

## Compte rendu

---

### Ouvrage recensé :

Busqué, L. et Herry, Y. (1992). *Le centre d'investigation: du jeu à l'expérience*. Ottawa : Les Presses de l'Université d'Ottawa.

par Pierre-Léon Trempe

*Revue des sciences de l'éducation*, vol. 19, n° 4, 1993, p. 806-808.

Pour citer ce compte rendu, utiliser l'adresse suivante :

URI: <http://id.erudit.org/iderudit/031687ar>

DOI: 10.7202/031687ar

Note : les règles d'écriture des références bibliographiques peuvent varier selon les différents domaines du savoir.

---

Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter à l'URI <https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/>

---

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche. Érudit offre des services d'édition numérique de documents scientifiques depuis 1998.

Pour communiquer avec les responsables d'Érudit : [info@erudit.org](mailto:info@erudit.org)

Busque, L. et Herry, Y. (1992). *Le centre d'investigation: du jeu à l'expérience*. Ottawa: Les Presses de l'Université d'Ottawa.

«Ce livre présente le centre d'investigation, une stratégie pédagogique destinée à l'enseignement des sciences pour les élèves âgés de 4 à 14 ans. Il est le résultat de quatre années de travaux menés en didactique des sciences et en psychopédagogie. Au cours de cette période, on a procédé aux mises à l'essai, auprès d'apprenants de niveaux variés, d'un grand

nombre de centres d'investigation. L'ouvrage [...] vise à répondre aux besoins exprimés par les enseignants dans le cadre d'un renouvellement pédagogique de l'enseignement des sciences à l'élémentaire.»

La production originale sur le sujet étant chez nous peu abondante, cet ouvrage a sans doute été accueilli avec beaucoup d'ouverture. Il a le mérite de faire réfléchir et d'inciter à l'action, mais dans des directions qui peuvent être tout autres que celles esquissées par les auteurs.

Après une première lecture en survol, des enseignants qui jusqu'à présent ont pu craindre l'enseignement des sciences trouveront peut-être quelque réconfort; on peut, semble-t-il, enseigner les sciences sans changer radicalement sa façon «traditionnelle» d'enseigner. Certaines prescriptions peuvent paraître si simples et si pratiques que l'enseignement des sciences peut presque sembler à la portée du premier venu.

Au terme d'une lecture attentive cependant, en supposant qu'elle ne soit pas abandonnée en cours de route, devant la piètre qualité du français (terne dans l'ensemble et très souvent malhabile) ou les nombreuses imprécisions, ambiguïtés (l'expression «centre d'investigation», à elle seule, ne comporte pas moins de quatre sens nettement différents!) ou confusions qui l'obligeront à relire ou même parfois à décrypter certains passages, notre lecteur ne trouvera malheureusement que de bien minces consolations à ses efforts.

L'ouvrage présente un collage de considérations théoriques difficilement conciliables et apparemment inassimilées. Les exemples pratiques utilisés à titre d'illustrations manifestent peu d'originalité et exploitent pour l'essentiel une pédagogie chère à l'époque précédant le Rapport Parent; qu'on fasse participer l'élève à l'élaboration de telles stratégies pédagogiques n'y change rien. Contrairement à leur prétention de départ, les auteurs évitent d'aborder des cas qui miseraient sur une approche constructiviste et, par le fait même, ils esquivent les problèmes inhérents à la pédagogie qui s'y rapporte, du reste autrement moins simpliste que celle qu'ils présentent. Ils escamotent la délicate question de l'évaluation des habiletés «scientifiques» en faisant porter l'essentiel de leur propos non pas sur l'évaluation de l'apprentissage comme tel, mais bien sur l'évaluation du matériel pédagogique.

Les auteurs se réclament du processus d'investigation comme pierre angulaire de leur approche pédagogique. Et pourtant leurs activités pédagogiques se présentent sous forme d'énoncés qui précisent non seulement les détails de la procédure que doivent suivre les élèves, mais également les problèmes à étudier, les hypothèses à mettre à l'épreuve et, par les tableaux qu'ils mettent à la disposition des élèves, presque les conclusions attendues! La simple manipulation devient expérimentation et investigation! Quand l'élève sait apprêter à la sauce «Centre d'investigation» la matière empruntée d'un manuel ou d'une revue quelconque, on considère qu'il a intégré cette matière! On souligne l'importance de l'engagement de l'élève et, à toutes fins utiles, c'est l'enseignant seul qui, pour l'essentiel, prend les décisions! On reconnaît l'importance, pour l'apprentissage, de l'activité de l'élève; or on réduit son rôle à celui d'exécutant: bien sûr, on le fait manipuler, mais l'activité mentale, la

seule qui compte vraiment pour l'apprentissage, est réduite au minimum! Nombreuses sont les questions posées aux élèves mais, dans l'ensemble, ce sont des questions fermées ou encore des questions vides (fondées sur aucun conflit cognitif)! Et on persiste, malgré l'absence de véritables «problèmes», à préconiser le recours à l'investigation comme stratégie d'apprentissage! Où est le questionnement dans l'esprit de l'élève et sur quoi porte-t-il s'il se présente? N'a-t-on pas assez insisté sur l'importance primordiale du problème en sciences? Ce «sens du problème», si cher au scientifique, qu'est-il devenu?... (Bachelard a pourtant publié son célèbre ouvrage en 1938!)

Pierre-Léon Trempe,  
Université du Québec à Trois-Rivières

\* \* \*